

**LA
UNIVERSIDAD
EN UN CONTEXTO
DE EMERGENCIAS:
(RE)PENSANDO
LA CALIDAD
UNIVERSITARIA
DESDE LAS
LUCHAS SOCIALES**



Reconocimiento – No comercial – Compartir bajo la misma licencia 3.0. Se permite libremente copiar, distribuir y comunicar públicamente esta obra siempre y cuando se reconozca la autoría y no se use para fines comerciales. Si se altera o transforma, o se genera una obra derivada, sólo podrá distribuirse bajo una licencia idéntica a ésta. Licencia completa: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/3.0/es/>



Coordinación:

Maitane Arnosó Martínez
UPV/EHU (PISTU)
Alberto Gastón Dapena
Emaús Fundación Social

Depósito legal:

978-84-09-44765-7

Traducción:

Idoia Larrañaga Hernández

Diseño y maquetación:

Iban Buján Otero

Impresión:

Guccia

Donostia – San Sebastián, octubre 2022

Argitalpena doan deskargatzeko:

<http://www.emaus.com/>

<https://issuu.com/grupoemausfundacionsocial>

Con el apoyo de





■.006

MAITANE ARNOSO-MARTÍNEZ,
LARRAITZ N. ZUMETA
SOL NASELLO
FERNANDA CÁNDIDA
VIRGINIA DÍAZ

**NO HABRÁ UNA
UNIVERSIDAD DE
CALIDAD MIENTRAS
SIGA SIENDO
MONOCOLOR
EN QUIENES LA
HABITAN Y EN LOS
CONOCIMIENTOS
QUE SE IMPARTEN.**

INTRODUCCIÓN

En los últimos años, la gestión de la diversidad cultural y la inclusión de las personas migrantes que forman parte ya de nuestros vecindarios, es una cuestión ineludible para estar a la altura de los retos del siglo XXI y los objetivos definidos por la Agenda 2030. En el ámbito educativo, la mayor parte de los esfuerzos han sido orientados hacia la educación obligatoria, fruto de los graves problemas vinculados a la segregación escolar, el rechazo y la discriminación que sufren muchos estudiantes de origen migrante. Por el contrario, en el ámbito de la educación superior, la universidad se ha mantenido quizás demasiado al margen de este reto, seguramente porque el porcentaje de estudiantes de origen extranjero que aún hoy ingresan en nuestras universidades sigue siendo muy minoritario. En el curso 2020/2021, apenas un 3% de las personas matriculadas en la UPV/EHU eran inmigrantes (INE, 2022), frente al 7% de la educación primaria o el 12% que representan en población general del País Vasco, (Ikuspegi, 2022).

Entre los motivos que explican esta infrarrepresentación hay que considerar, entre otras cuestiones, cómo el sistema educativo superior implementa ciertos criterios selectivos para su acceso (exigencia de documentación, complicados procesos de convalidación, pruebas de selección homogeneizantes, notas de corte elevadas, gasto medio requerido, etc.), a modo de un sutil tamiz institucional que perjudica a algunos grupos respecto a otros, colocándolos en situación de inferioridad, inaccesibilidad y/o subordinación (Baleriola et al., 2022; Greene, 2022).

Es cierto que, en general, en el Estado español, no se registran abiertamente y de forma habitual actuaciones xenófobas en la vida universitaria, como sí vienen siendo cada vez más recurrentes en distintos países en el ámbito internacional. Recordar, entre otras, las movilizaciones estudiantiles con carteles donde se decía "sólo para blancos" (Universidad de Illinois) o marchas bajo el lema "levantar el muro" (Universidad de Michigan), así como las esvásticas, pintadas contra la población extranjera y, agresiones verbales y físicas realizadas por parte de estudiantes de la Universidad de Syracuse a fines de 2019.

Sin embargo, sí se ha encontrado un tipo de racismo sutil o nuevo racismo que se expresa de forma indirecta y encubierta (Guardia y Nacarí, 2013; Ortuño et al., 2005), sobre todo hacia la inmigración en situación irregular (Segura-Robles, 2016). Asimismo, estudios realizados en la educación obligatoria han señalado incluso los prejuicios que profesa el propio cuerpo docente (Ortiz Cobos, 2008), con las consecuencias nefastas que ello implica cuando este pensamiento racista se vuelca al interior de las aulas a través de las figuras de autoridad que representa el profesorado. Además, mientras el estudiantado autóctono percibe que en el ambiente universitario impera la tolerancia y la aceptación de la diversidad étnica, el estudiantado de origen extranjero sigue percibiendo la desigualdad (Lo et al., 2017).

Así, como se recogió en las conferencias realizadas en la Universidad Complutense de Madrid en la VII Semana contra el Racismo, el estudiantado perteneciente a minorías coincide en que en las universidades españolas continúa habiendo racismo, que no es ni mayor ni menor que el que existe en la sociedad y que, si bien están en una situación de mayor privilegio que otros jóvenes extranjeros no universitarios, también comparten una sensación permanente de inseguridad ante un eventual ataque racista.

Algunas universidades, han tomado decisiones para sacar adelante estas situaciones mencionadas, creando protocolos y códigos de conducta frente a ataques racistas. En países con mayor tradición migratoria, las universidades se han esmerado en hacer currículos y políticas que tengan en cuenta la diversidad racial/étnica (Denson & Chang, 2009). Por ejemplo, en la Universidad South Australia, ya en 1998 se creó un código de conducta en el que la Universidad hacía un reconocimiento expreso de la construcción del país a través de las aportaciones de distintas culturas, defendiendo los derechos de sus estudiantes y personal para disfrutar de un entorno de educación y empleo libre de discriminación racial. En la Universidad de Queens, hace ya más de veinte años, se creó el Consejo Universitario sobre Antirracismo y Equidad (UCARE) con el cometido de coordinar, monitorear e informar sobre el progreso de las iniciativas universitarias para abordar el racismo y promover la equidad, la diversidad y la inclusión. También la universidad de Columbia, en 2018, desarrolló de forma participada con el estudiantado, un protocolo para responder a los delitos de odio y discriminación que se produjesen en el espacio universitario, a fin de crear un entorno seguro para toda la comunidad estudiantil.

Muchas de las acciones institucionales que se han impulsado, se han sucedido después de las reivindicaciones realizadas por el estudiantado de origen racializado, que en algunos contextos, como se recoge en el trabajo de Arellano y Vue (2019), han enfatizado la agencia y responsabilidad institucional en las situaciones de racismo y xenofobia que se producían en los Campus.

En el Estado español estas medidas son más limitadas, si bien algunas universidades ya se han visto interpeladas ante situaciones de acoso que han sido denunciadas por personas racializadas. Entre otras, recientemente la Universidad de Sevilla tuvo que poner en marcha un protocolo de acoso después de que una estudiante denunciase haber sido insultos y amenazas racistas (“Estás sucia, negra de mierda”; «Vamos a ir a por tí, te vamos a matar»; «Muérete», etc.).

Además, destacar algunos proyectos específicos, como el impulsado por la profesora Patricia Rocu: “La voz de las alumnas afro-universitarias. La perspectiva de género y étnica en la universidad: Estrategias antirracistas inclusivas y transformadoras”, una guía dirigida a generar posibles soluciones, herramientas y estrategias que palien esas discriminaciones que se están produciendo tanto en los contenidos que se transmiten en el aula como aquellas que suceden fuera del contexto lectivo.

Sin duda, la universidad pública del siglo XXI afronta retos importantes para prevenir el racismo, pero también para garantizar ser un mecanismo que promueva la igualdad en sociedades cada vez más desiguales y donde aún hoy las personas racializadas se encuentran en situación de desventaja social frente a sus pares no racializadas. No habrá una universidad de calidad mientras no sea capaz de responder con principios de equidad y justicia a la realidad a la que nos interpela la población migrada (o de origen migrante) y la diversidad etnocultural presente en nuestros barrios, pueblos y ciudades.

RETOS PARA UNA UPV/EHU DIVERSA E INCLUSIVA

Con el fin de profundizar en qué elementos debería tener en cuenta la UPV/EHU para alcanzar índices de calidad sensibles a este respecto, se realizaron entrevistas en profundidad a 17 estudiantes racializadas de la Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea (12 mujeres y 5 hombres de País Vasco, Marruecos, Argentina, Rumanía, Ecuador, China, Brasil, Sahara, Chile, Nicaragua) 3 de ellas pertenecientes al grupo Alesan (@aesanehu, asociación antirracista de la UPV/EHU). De igual manera, se llevó a cabo un grupo de discusión con personas y miembros de diferentes organizaciones del tejido asociativo de Euskal Herria (SOS Racismo Gipuzkoa, Fundación Social Emaús, CEAR Euskadi, Asociación Bidez Bide, Esperanza Latina, Ikuspegi, Donostiako Harrera Sarea y ZAS, etc.). Se recogen a continuación los elementos emergentes que resultaron de este proceso.

UN ACCESO DESIGUAL QUE REPRODUCE LA DESIGUALDAD

Tanto a través de las entrevistas como del grupo de discusión realizado, las participantes denunciaron que la universidad, lejos de actuar como un mecanismo igualador en nuestra sociedad, sigue siendo y reproduciendo un sistema desigual que impide el acceso de personas de origen extranjero a la educación superior, tanto a través de las dificultades específicas que impone la Ley de Extranjería, como a través de un sistema burocrático y administrativo de convalidaciones y homologaciones que dificulta este proceso (problemas relacionados con el expediente administrativo a aportar, infinitos tiempos burocráticos que actúan como apuesta al cansancio, falta de información y desconocimiento sobre la tramitación de los trámites, etc.).

“Hay muchas mujeres extranjeras con titulación que abandonan sus formaciones. Después de ingresar la documentación para la convalidación de estudios pueden pasar hasta tres años hasta tener la resolución en mano. Siempre falta algo” (Mujer, Perú, tejido asociativo).

Así, la universidad termina siendo un coto privado de los nativos (y de determinada clase social), mientras que las personas de origen inmigrante acaban sobre-representadas en los ciclos de formación profesional y en determinados nichos de trabajo precario, reproduciendo una estructura social donde en los próximos años seguiremos viendo generaciones de personas blancas pertenecientes al grupo mayoritario con títulos universitarios y acceso a mejores trabajos y una población racializada que seguirá ejecutando el trabajo que descartan los universitarios blancos.

“Hay muy pocas personas racializadas en el campus. ¿Por qué? Porque los asientos están guardados para las personas blancas. Los negros a trabajar y los blancos a estudiar” (Mujer, estudiante, Nicaragua).

Además, a pesar de su carácter público, los costos y las tasas universitarias dificultan que muchas familias puedan pagar las tarifas de ingreso requeridas para permanecer en la Universidad, pasando de ser un derecho a la educación a un privilegio. El conjunto de estudiantes entrevistadas han necesitado y necesitan compaginar estudios con trabajo remunerado para poder costear su formación académica. Las imprescindibles becas son necesarias, condicionadas y escasas en número y cantidad. Cuando llegan, lo hacen tarde y deben retroactivamente hacer frente a pagos atrasados.

“Cuando hablamos del acceso hay que tener en cuenta también que en las estadísticas de la desigualdad están sobre-representadas las familias extranjeras, lo que supone una barrera económica para cursar estudios superiores y, por tanto, quedan fuera del sistema” (Hombre, País Vasco, tejido asociativo).

“La Universidad no está al alcance de todos” (Hombre, estudiante, Ecuador).

“A día de hoy tengo que pluriemplearme para pagarme mis estudios porque mis padres no pueden hacer frente al coste que tiene el curso” (Mujer, Brasil, estudiante).

“Las becas llegan cuando el trimestre ha discurrido y hemos tenido que costear todos los pagos” (Mujer, Argentina, estudiante).

A pesar de contar con un territorio cada vez más diversificado, sólo una minoría de personas pertenecientes a la segunda generación de migrantes inician y finalizan sus estudios universitarios, no sin grandes esfuerzos económicos y una carrera de obstáculos en un espacio universitario que aún hoy sigue siendo monocromático, tanto desde la perspectiva de estudiantes y como entre el profesorado.

“Muchas somos cómo de las primeras, se crea cómo el camino, y saben sacarle partido a lo que tienen, generan cosas nuevas sólo para poder seguir” (Mujer, Marruecos, amazing, estudiante).

“La expectativa a futuro es diferente, [...] tienes que construir todo de cero” (Mujer, Sahara, estudiante).

“A veces a la universidad se le llena la boca con la atracción del talento internacional cuando llega profesorado de universidades extranjero. No hace falta mirar tan lejos: también hay personas extranjeras que ya viven en nuestros barrios y que podrían ser docentes en nuestras Universidades y que sin embargo por distintas barreras, por muchos doctorados y trayectoria que tengan, acaban desempeñando trabajos muy por debajo de su cualificación. Un poco de colorido entre el profesorado no estaría de más” (Mujer, País Vasco, tejido asociativo).

“Sólo por mirar la distancia cultural entre el alumnado y el profesor. No hay una mujer árabe dando clases, no hay una mujer racializada” (Mujer, Sahara, estudiante).

UNA PERSPECTIVA EURO-CENTRADA EN LA CONSTRUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO

Esta homogeneidad cultural actúa como constructora de diferentes clases de ciudadanía, pero también limita la diversidad de un saber fundamentalmente eurocéntrico y sin capacidad de absorber otros saberes (y sentires) que enriquecen la universidad desde una perspectiva epistemológica.

“Desde Occidente se habla de la visión del mundo, desde África hablamos del sentido del mundo” (Mujer, Senegal, tejido asociativo).

Así, se denuncia que la universidad ha producido históricamente un saber enunciado por un sujeto que, lejos de ser universal, ve y entiende el mundo desde ya través de Occidente (visión de la que también hay pocas ganas de salir -más allá de utilizar la decolonialidad como detergente para limpiar la imagen etnocéntrica de nuestras universidades). Este tema se traslada, por tanto, a los contenidos que se imparten en las aulas ya una mirada reduccionista con la que se gradúan nuestros jóvenes y futuros profesionales (con poca sensibilidad hacia lxs nuevxs vecinxs que han llegado para quedarse). La diversidad cultural no está presente en los contenidos que se imparten de forma obligatoria, quedando en la voluntariedad del profesorado la inclusión de esta perspectiva.

“No nos preparan para desempeñarnos profesionalmente en una realidad culturalmente diversa” (Mujer, Argentina, estudiante).

“Queda en manos del profesorado trabajar los contenidos desde otra perspectiva” (Hombre, Argentina, estudiante).

RACISMO Y DIFICULTADES PARA LA INTEGRACIÓN

En general, y a pesar de algunas pintadas que en los últimos años han aparecido en los diferentes campus de la UPV/EHU, no se refieren situaciones de racismo o violencia directa contra personas pertenecientes a minorías etnoculturales, aunque sí se denuncia un racismo sutil, más silencioso e igualmente dañino que se expresa en miradas, gestos, inter-relaciones, en una universidad donde persistente los estereotipos y prejuicios, donde el estudiantado de origen extranjero es minoritario y en el que se tropiezan con claras dificultades para la relación social con el estudiantado del grupo mayoritario.

Además, muchas estudiantes entrevistadas mencionaron las escenas en los primeros días de carrera, la exclusión percibida por parte del estudiantado autóctono y la tendencia a juntarse con otrxs compañerxs racializadx (cuando los había) en las aulas.

“No he sido nunca víctima de un acto racista, pero sí me he sentido discriminada. Me sentí muy excluida al iniciar la universidad” (Mujer, Rumanía, estudiante).

“Al final acabamos siempre relacionándonos con otras compañeras racializadas” (Mujer, Marruecos, estudiante).

“En mi país tenemos otros códigos para relacionarnos y aquí se me hacía difícil integrarme en las cuadrillas” (Hombre, Ecuador, estudiante).

Igualmente, algunas expresaron el obstáculo específico que perciben en el euskera como elemento que complejiza la integración, si bien otras reivindican la lengua y lo que expresan es el hastío de que se presuponga que por ser racializadas desconocen el idioma.

“Estamos un peldaño por debajo de los de euskera” (Mujer, China, estudiante).

“Nadie espera que yo con pañuelo hable el euskera y sin embargo lo he aprendido desde pequeña; igual que mis otras compañeras” (Mujer, Marruecos, estudiante).

“Los profesores nada más verme suponen que no sé hablar euskera. Me ha pasado que hablen con mis compañeros en euskera y se dirijan a mí en castellano, suponiendo directamente que no sé. A otras compañeras directamente les ha pasado lo contrario, hay profesores y compañeros que a pesar de que estén al tanto de que no hablan euskera siempre se dirigen a ellas en ese idioma, lo que supone una clara intención de marginar” (Mujer, China, estudiante)

Asimismo, algunas estudiantes denuncian ser objeto de referencia constante por parte del profesorado en el interior de las aulas, donde son interpeladas para hacer de portavoces de su cultura cuando se producen discusiones relacionadas con la diversidad.

“Estoy cansada de que por llevar Hiyab me pregunten por cómo nos sentimos las mujeres en esta u otra situación. Yo solo soy yo misma y sé responder por mí. No es mi culpa que haya una carencia estructural en la universidad. Yo no puedo a través de mis opiniones personales solventarlo” (Mujer, Marruecos, estudiante).

“Una profesora empezó a hacer diferenciaciones acerca de la forma de ser de las personas europeas y latinoamericanas. Al final de su discurso, se dirigió hacia mí buscando validación a lo que decía, ya que en según ella debía saberlo yo mejor. Esta profesora no me conocía de nada, simplemente supuso que por ser negra debía proceder de algún país extranjero” (Mujer, Brasil, estudiante)

MEDIDAS Y FORMACIONES INSUFICIENTES

Si bien algunas instituciones universitarias comienzan a desarrollar ciertas actividades interculturales (de manera muy residual en todo caso), se denuncia que éstas suelen desplegar una visión de la «diversidad» reducida a una cuestión «cultural», desplazando en muchas ocasiones el problema estructural que impide que la universidad pública sea un espacio para todas, donde las personas de origen extranjero tengan igualdad de oportunidades para mejorar sus posibilidades presentes y futuras.

“En los últimos años hemos visto cómo en vez de hablar de migraciones, se habla de diversidad cultural, como una forma de no abordar los componentes estructurales que están detrás del fenómeno migratorio y de las respuestas al mismo” (Mujer, País Vasco, tejido asociativo).

En concreto, las entrevistas refieren que si bien se han desarrollado Protocolos de igualdad y contra la violencia de género, la prevención del racismo (y la inclusión de las minorías etnoculturales) aún no se ha acompañado de medidas específicas en la UPV/EHU. Si bien es cierto que existe un buzón para enviar denuncias, no existen documentos ni normativas que protejan a los estudiantes ante estas situaciones.

“Cada vez que me presento como presidenta de la asociación antirracista de la UPV, siempre hay personas que me preguntan si en la universidad existe el racismo. Dan por hecho que al ser un lugar “culto”, no se dan este tipo de cosas. En esos momentos tengo que explicar alguna experiencia personal, como una forma de validar la necesidad de la asociación. Yo creo que la organización de la universidad piensa parecido, porque he visto 0 esfuerzos reales por abordar el tema de la creación de un protocolo antirracista” (Mujer, Brasil, estudiante).

Entre las participantes, se menciona la falta de formación y contenidos relacionados con la diversidad cultural al interior de las aulas, donde el profesorado carece de herramientas para analizar y transmitir el eje racial (y la situación administrativa) como variable de discriminación en distintas esferas. Ni el profesorado ni el estudiantado aborda con criterio las cuestiones relacionadas con la diversidad cultural y esta formación, reivindican sobre todo las estudiantes, debería ser promovidas, como lo son otras formaciones, para todas las personas que habitan la universidad (estudiantes, docentes, personas que trabajan en la administración, etc.)

“Estudio derecho y un día en una tutoría una profesora me dijo que para “la gente como yo”, es muy difícil conseguir un futuro en esta profesión” (Mujer, Sahara, estudiante).

“En mi clase tengo un compañero chino y es muy común que al pasar lista los profesores no sepan pronunciar su nombre, por lo que una de mis profesoras directamente se refiere a él como “el especial” (Mujer, Brasil, estudiante).

Además, en cuanto a los contenidos de esta necesaria formación, además de la necesidad de capacitaciones inspiradas en el antirracismo, las estudiantes reclaman la necesidad de profundizar el conocimiento de las diferentes culturas, en su idiosincrasia pero también en los saberes que éstas han construido a lo largo de la historia.

La Universidad ha impulsado algunas actividades ante las emergencias humanitarias derivadas de la crisis de refugio, pero no un tratamiento incorporado a las tareas de responsabilidad social" (Mujer, País Vasco, tejido asociativo)

"Cada cierto tiempo hay formaciones en interculturalidad, pero no es para todo el mundo, no son obligatorias; actividades que se montan desde alguna ONG y se realizan en las instalaciones de la universidad" (Mujer, Chile, estudiante).

"La formación antirracista debería ser obligatoria, no sólo para los estudiantes, también para el profesorado y los trabajadores de la universidad" (Mujer, Argentina, estudiante)

"La universidad en su conjunto tendría que descolonizarse y eso es imposible sin formación" (Hombre, Argentina, tejido asociativo).

"¿Cómo vamos aspirar a conseguir la excelencia de nuestra universidad si no se desarrolla en ella una conciencia intercultural?" (Hombre, Ecuador, estudiante).

A MODO DE CONCLUSIONES

La inclusión de la diversidad etnocultural en la educación superior continúa siendo un reto y una tarea que también la UPV/EHU tiene pendiente. La baja tasa de matriculaciones de personas pertenecientes a minorías etnoculturales y aún menor representación de estos colectivos entre el personal docente y contratado, muestra que la UPV/EHU sigue estando conformada por un perfil excesivamente monocolor que contrasta con una sociedad que cada vez es más diversa. En las entrevistas y espacios de discusión realizados para la elaboración de este trabajo se hace explícita la desigualdad a la que se enfrentan las personas inmigrantes en su tránsito por la educación superior (ej. financiación, documentación, meritocracia, idiomas, etc.), un duro escollo que perpetúa la desigualdad de oportunidades y la segregación (Archer, 2003; Franetovic, 2017; Lizárraga, 2019), así como un saber y unos contenidos eurocentrados con poca capacidad de difundir otros saberes que enriquezcan las distintas disciplinas. A ello se añaden situaciones y comportamientos sociales discriminatorios, prejuicios y estereotipos contribuyen a que el día a día que el sistema educativo superior resulte aún más complicado para las personas inmigrantes que para el resto de los y las estudiantes (Arellano & Rican, 2019; Segura-Robles et al., 2016; Ortiz, 2008).

Así, se subraya la urgencia de identificar y revertir los obstáculos que dificultan que más jóvenes de origen inmigrante (o pertenecientes a otras minorías nacionales) puedan acceder a las aulas de la universidad pública (Aguado & Sleeter 2021), la cual debería actuar como igualador social en una sociedad en la que persisten grandes desigualdades que se siguen reproduciendo también en el contexto universitario. Además de las formaciones requeridas para el profesorado en materia de interculturalidad y antirracismo, sería conveniente someter a examen la anuente estandarización y homogeneización de criterios que se ha demostrado que sancionan académica, laboral y socialmente a estos/as estudiantes (Carrión & Azamar 2020).

En el siglo XXI, a la universidad se le debe exigir el representar un espacio social garante de una ejecutada educación superior con perspectiva interseccional, en igualdad, antirracista, LGBTQ+ y feminista (Carrión & Azamar, 2020). Sugerimos que la universidad realice en un ejercicio de introspección en el que analice sus prácticas, generando nuevos andamios que favorezcan o impulsen la incorporación a sus cargos docentes y de gestión a un grupo más amplio e inclusivo de personas, más representativo de la comunidad de la que forma parte. Ello permitirá también que sus estudiantes puedan encontrar diversos referentes que les proporcionen positivas expectativas de futuro. La universidad del siglo XXI, debería garantizar a todas las personas que por ella transitan un espacio seguro, abierto, de respeto y de igualdad de oportunidades.

REFERENCIAS

- Aguado, Maria Teresa, & Sleeter, Christine (2021). Educación intercultural en la práctica escolar. Cómo hacerla posible. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 25(3), 1-5.
- Archer, Louise (2003). 'Social Class and Higher Education', in L. Archer, M. Hutchings and A. Ross (eds.) *Higher Education and Social Class: Issues of Exclusion and Inclusion*, London: Routledge-Palmer, pp. 5-20.
- Arellano, Lucy., & Vue, Rican (2019). Transforming campus racial climates: Examining discourses around student experiences of racial violence and institutional *(in)action*. *Journal of Diversity in Higher Education*, 12(4), 351-364.
- Baleriola, Enrique et al., (2022). Migración en entornos educativos: La necesidad de un abordaje complejo. *Psicoperspectivas*, 21(1), 1-5.
- Carrión, Jeysira, & Azamar, Mario Alberto (2020). Representaciones sociales sobre la discriminación racial hacia los estudiantes indígenas universitarios. *El Cotidiano*, 36(223), 19-35.
- Columbia College. *Bias and Discrimination Response Protocol. Columbia College And Columbia Engineering*. Sitio web: <https://www.cc-seas.columbia.edu/studentlife/bias/protocol>
- Franetovic, Gonzalo (2017). *Concepciones del mérito y meritocracia. Economía moral de la meritocracia y preferencias distributivas*. Proyecto FONDECYT, 1160921.
- Greene, Jay (2022). The Merits of Meritocracy: Does it expand opportunity or entrench privilege? *Education Next*, 22(1), 79-82.

- Guardia, Lara & Nacarí, Gracia (2013). Discriminación racial dentro del ámbito universitario: un enfoque sobre la discriminación sutil y manifiesta. *Reidocrea*, 2, 111-116.
- INE. (2022). *Estadísticas e informes universitarios. Egresados por tipo y modalidad de la universidad, sexo, nacionalidad y campo de estudio, Curso 2019-2020*. Madrid: Instituto Nacional de Estadística.
- Lizárraga, Fernando (2019). Igualitarismo y meritocracia: de Rawls a Scanlon. *Páginas De Filosofía*, 20(23), 7-32.
- Lo, Celia C.; McCallum, Debra M.; Hughes, Michael; Smith, Gabrielle P. A.; McKnight, Utz (2017). Racial Differences in College Students' Assessments of Campus Race Relations. *Journal of College Student Development*, 58(2), 247-263
- Ortiz Cobo, Mónica (2008). Inmigración en las aulas: percepciones prejuiciosas de los docentes. *Papers: revista de sociología*, (87), 253-268.
- Ortuño, Marta, Franco, Ilán, Ruiz, Jose Antonio; Llor, Laura; Campillo, Marua José (2005). Actitudes de una muestra de estudiantes de la región de Murcia hacia los inmigrantes magrebíes. *Enfermería Global*, 7, 1-9.
- Segura-Robles, Adrian, Alemany Arrebola, Inmaculada, & Gallardo Vigil, Miguel Angel. (2016). Las actitudes prejuiciosas del alumnado universitario hacia los inmigrantes en situación irregular: un estudio exploratorio. *Electronic journal of research in educational psychology*, 14(39). <https://doi.org/10.25115/ejrep.39.15069>